

Федеральное государственное автономное  
образовательное учреждение  
высшего образования  
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
Институт педагогики психологии и социологии  
Кафедра общей и социальной педагогики

УТВЕРЖДАЮ  
Заведующий кафедрой  
\_\_\_\_\_ А.К. Лукина  
подпись инициалы, фамилия  
« \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2017 г.

**БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА**

Направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование  
Профиль подготовки 44.03.02.00.05 Психология и социальная педагогика

**РАЗВИТИЕ УМЕНИЯ РАБОТАТЬ В КОМАНДЕ У МЛАДШИХ  
ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ СОЦИАЛЬНО ЗНАЧИМОЙ  
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Руководитель	_____	<u>старший преподаватель</u>	<u>В.В.Коренева</u>
	подпись, дата	должность, ученая степень	инициалы, фамилия
Выпускник	_____		<u>И.А.Кудина</u>
	подпись, дата		инициалы, фамилия
Научный консультант	_____	<u>доцент, канд. филос. наук</u>	<u>А.К. Лукина</u>
	подпись, дата	должность, ученая степень	инициалы, фамилия
Нормоконтролер	_____		<u>Ю. С. Хит</u>
	подпись, дата		инициалы, фамилия

Красноярск 2017

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	3
1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ УМЕНИЯ РАБОТАТЬ В КОМАНДЕ .....	5
1.1 Психолого-педагогические особенности младших школьников .....	5
1.2 Учебно-коммуникативные трудности младших школьников .....	16
1.3 Развитие у младших школьников умения работать в команде .....	22
2 ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ РАЗВИТИЯ УМЕНИЯ РАБОТАТЬ В КОМАНДЕ.....	29
2.1 Понятие совместной социально-значимой деятельности .....	29
2.2 Описание эксперимента.....	33
2.2.1 Описание методик на командообразование.....	36
2.3 Сравнительный анализ и выводы .....	41
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	46
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ: .....	49
ПРИЛОЖЕНИЕ А.....	53

## **ВВЕДЕНИЕ**

Современный этап развития нашего социума характеризуется различными экономическими и социальными преобразованиями, что выражается в непрерывно меняющихся условиях, социальных нормах и требованиях. Исходя из этого закономерно возникает необходимость сориентировать процесс обучения и воспитания на формирование готовности личности к постоянно меняющимся запросам социума, то есть на развитие гибкости, мобильности, в частности таких коммуникативных навыков, как сотрудничество с другими людьми, к общению с окружающими, умение договариваться, выслушивать и учитывать мнение собеседника, умение эффективно распределять роли и деятельность. Одним из важнейших умений современной личности является умение работать в команде. Владение данным умением на высоком уровне позволяет эффективно взаимодействовать с другими людьми при различных видах деятельности, а так же достигать поставленных целей.

Межличностные взаимоотношения детей со сверстниками достаточно подробно изучались такими учеными, как: В.В. Абраменкова, И.В. Дубровина, М.И. Лисина, В.С. Мухина, Я.Л. Коломинский, А.М. Прихожан, Е.О. Смирнова, В.Г. Утробина, Д.И. Фельдштейн и др. В ходе многочисленных исследований в этой области накоплено большое количество данных применительно к дошкольному и младшему школьному возрастам.

В связи с этим актуальной является проблема исследования формирования у младших школьников умения работать в команде. В прошлом году при проведении исследований у детей мы обнаружили такие учебно-коммуникативные трудности, как неумение строить коммуникацию, работать совместно, осознавать и распределять роли и т.д. Следовательно, в этом году для нас стала актуальной задача сформировать эти необходимые для успешной социализации ребенка умения.

Следовательно, **целью** нашего исследования будет являться развитие умений работать в команде у детей младшего школьного возраста.

**Объект исследования:** умение работать в команде

**Предмет исследования:** процесс развития умения работать в команде у младших школьников.

Исходя из цели исследования, были поставлены следующие **задачи**:

- 1) Проанализировать литературу по данной теме;
- 2) рассмотреть психолого-педагогические особенности детей младшего школьного возраста;
- 3) Изучить учебно-коммуникативные трудности младших школьников.
- 4) Экспериментально изучить уровень сформированности у младших школьников умения работать в команде.

**Гипотеза исследования:** Совместная деятельность младших школьников:

- 1) будет способствовать преодолению коммуникативных трудностей
- 2) будет успешна, если будет осмыслена и присвоена, а результат будет виден наглядно.

**Методы исследования:**

- наблюдение;
- констатирующий эксперимент

**База исследования:** МБОУ СОШ №84.

**Структура:** работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы, приложений.

# **1 Теоретические аспекты проблемы развития у младших школьников умения работать в команде**

## **1.1 Психолого-педагогические особенности младших школьников**

Младший школьный возраст приходится на период обучения в начальной школе, а его возрастные границы устанавливаются в настоящее время с шести-семи и до десяти лет. Данный возраст неразрывно связан с переходом к систематическому школьному обучению. Новая деятельность и непосредственно начало обучения ведет к возникновению различных новообразований, но главным образом изменяет социальную ситуацию развития ребенка. Он становится «общественным» субъектом и имеет теперь социально значимые обязанности, выполнение которых получает общественную оценку. Вся система жизненных отношений ребенка перестраивается и во многом определяется тем, насколько успешно он справляется с новыми требованиями.

Учебная деятельность приобретает ведущую роль с приходом ребенка в начальную школу. В рамках учебной деятельности происходит дальнейшее физическое развитие ребенка, совершенствуются различные психофизиологические функции, формируются психологические новообразования, возникают сложные личностные новообразования. Эти новообразования характеризуют наиболее значимые достижения в развитии младших школьников и являются фундаментом, обеспечивающим развитие на следующем возрастном этапе.

Для успешного управления этими процессами развития педагоги уже в далеком прошлом пытались классифицировать периоды человеческой жизни.

Одним из первых изучением этого вопроса Я.А. Коменский. Он считал, что в любой учебно-воспитательной работе должны обязательно учитываться возрастные особенности детей. Еще одним ученым,

заинтересованном в этом вопросе был Жан Пиаже - швейцарский психолог и философ, известный работами по изучению психологии детей, создатель теории когнитивного развития.

Известный педагог Л.С.Выготский выдвинул концепцию психологического возраста, согласно которой к числу ключевых, определяющих возрастные особенности развития в детстве, относятся не только специфические для каждой возрастной ступени психологические новообразования, т. е. изменения в сфере сознания, психических процессов, личности ребенка, но и социальные ситуации развития (совокупность взаимоотношений ребенка с близкими ему людьми, социальными институтами, обществом в целом), а также типичные виды деятельности.

Говоря о познавательных процессах, мы должны начать с ощущения. Возрастные изменения сенсорных функций в младшем школьном возрасте отличаются интенсивной динамикой и неравномерностью показателей разных видов чувствительности: зрительной, слуховой, тактильной и др. Более тонкие различительные сенсорные способности обеспечивают переход к более полному и одновременно более дифференцированному восприятию окружающего мира.

Особенностью восприятия учащихся в начале младшего школьного возраста является тесная связь его с практической деятельностью ребёнка. Воспринять предмет для ребёнка - значит что-то делать с ним, что-то изменить в нём, произвести какие-либо действия, взять, потрогать его. Характерная особенность учащихся - ярко выраженная эмоциональность восприятия. Зрительное восприятие становится ведущим при ознакомлении с окружающим миром, возрастают целенаправленность, планомерность, управляемость, осознанность восприятия, устанавливаются взаимосвязи восприятия с речью и мышлением, и, как следствие, восприятие интеллектуализируется [14]. Наиболее характерная черта восприятия учащихся - его малая дифференцированность, где дети совершают неточности и ошибки в дифференцировке при восприятии

сходных объектов. В процессе обучения происходит перестройка восприятия, оно поднимается на более высокую ступень развития, углубляется, становится более анализирующим, дифференцирующим, принимает характер целенаправленного и организованного наблюдения.

В психологических процессах, связанных с памятью так же происходят существенные изменения. У младших школьников более развита наглядно-образная память, они лучше сохраняют в памяти конкретные сведения: события, лица, предметы, факты, чем определения и объяснения. Ребенок лучше запоминает то, что для него представляет наибольший интерес, дает наилучшие впечатления. Младшие школьники склонны к запоминанию путем механического повторения, без осознания смысловых связей. Но постепенно усиливается роль и удельный вес словесно-логического, смыслового запоминания и развивается возможность сознательно управлять своей памятью и регулировать её проявления (запоминание, воспроизведение, припоминание).

На протяжении младшего школьного возраста в развитии внимания также происходят существенные изменения, идет интенсивное развитие всех его свойств. Особенно резко (в 2,1 раза) увеличивается концентрация внимания на неинтересных действиях [6]. Затруднены распределение внимания и его переключение с одного учебного задания на другое.

Что касается развития воображения, то основная его тенденция в младшем школьном возрасте - это совершенствование воссоздающего воображения, которое заключается в представлении ранее воспринятого или создании образов в соответствии с данным описанием, схемой, рисунком и т. д. Воссоздающее воображение совершенствуется за счёт всё более правильного и полного отражения действительности. Также развивается творческое воображение как создание новых образов, связанное с преобразованием, переработкой впечатлений прошлого опыта, соединением их в новые сочетания, комбинации. Ребенок осваивает приемы и средства создания образов: воображение переходит во

внутренний план, отпадает необходимость в наглядной опоре для создания образов. Ребенок умеет создать замысел, спланировать его и реализовать.

Что касается мышления, то в младшем школьном возрасте оно становится доминирующей функцией. Младший школьник в своем развитии идет от анализа отдельного предмета, явления к анализу связей и отношений между предметами и явлениями. Под влиянием обучения происходит постепенный переход от познания внешних свойств предметов и явлений к познанию их существенных свойств и признаков, что даёт возможность делать первые обобщения, первые выводы, проводить первые аналогии, понимать причинности явлений, строить элементарные умозаключения. Ребенок решает мыслительные задачи, представляя их условия, мышление становится вне ситуативным. На этой основе у ребёнка постепенно начинают формироваться элементарные научные понятия.

Трудность выделения главного, существенного отчетливо проявляется в одном из основных видов учебной деятельности школьника - в пересказе текста. Психологи, исследовавшие особенности устного пересказа у младших школьников, заметили, что краткий пересказ дается детям гораздо труднее, чем подробный. Рассказать кратко - это значит выделить основное, отделить его от деталей, а именно этого дети не умеют. Со временем дети при воспроизведении учебного материала осваивают логические операции, как систематизация, обобщение, что приводит к более свободному и связному изложению мыслей.

На протяжении дошкольного и младшего школьного возраста детства развиваются и эмоциональные процессы, осуществляющие регуляцию детской деятельности. При всей важности познавательного развития ребенка 6-7 лет его гармоничное становление невозможно без эмоционального отношения к окружающему в соответствии с ценностями, идеалами и нормами общества. Эмоциональность проявляется в том, что их психическая деятельность обычно окрашена эмоциями; младшие школьники не умеют сдерживать свои чувства, контролировать их внешнее



проявление, они очень непосредственны и откровенны в выражении радости, горя, печали, страха, удовольствия или неудовольствия; эмоциональность выражается в их большой эмоциональной неустойчивости, частой смене настроений, склонности к аффектам, кратковременным и бурным проявлениям чувств. Нередко наблюдается капризность, упрямство - своеобразная форма протеста ребёнка против тех твёрдых требований, которые ему предъявляет школа.

Постепенно изменяется общий характер эмоционально чувственных переживаний младшего школьника в условиях учебной, трудовой, игровой деятельности. У детей всё больше развивается способность осознанно регулировать свои чувства, сдерживать их нежелательные проявления.

С помощью нравственных оценок поведения ребенка начинают укрепляться эмоциональные связи и социальные отношения.

П.Л. Коломинский и Е.А. Панько при рассмотрении развития эмоциональной сферы обращают внимание на его тесную связь с формирующейся волей ребенка. К 6 годам происходит оформление основных элементов волевого действия, ребенок способен поставить цель, принять решение, наметить план действия, исполнить его, проявить определенное усилие в случае преодоления препятствия, оценить результат своего действия. Но все эти компоненты волевого действия недостаточно развиты. Причина - потребность в активной внешней разрядке при возрастной слабости волевой регуляции поведения [9, 15].

В этом возрасте происходит появление и другого важного новообразования - произвольного поведения. В основе этого вида поведения лежат нравственные мотивы, формирующиеся в этом возрасте. Ребенок становится самостоятельным, сам выбирает, как ему поступать в определенных ситуациях, старается следовать определенным правилам и законам. Часто это связано с эгоистическими мотивами, и желаниями быть одобренным взрослым или укрепить свою личностную позицию в группе сверстников. Ребенок способен побороть в себе свои желания, если

результат их выполнения не будет соответствовать определенным нормам или не приведет к поставленной цели и тем самым изменить свое поведение, спланировать его соответствующим образом. Это даёт возможность подчинять свои непосредственные «хочу» требуемому учителем и школьной дисциплиной «надо» и способствует формированию произвольности как особого, нового качества психических процессов [8]. Она проявляет себя в умении сознательно ставить цели действия, искать и находить средства их достижения, преодоления трудностей и препятствий. Это психическое новообразование у детей младшего школьного возраста является основой не только их успешного обучения, но и формирования коммуникативных умений, которые направлены на социальную адаптацию детей к школьной общественно значимой жизни и в целом к жизни в социуме. То есть поведение младших школьников так или иначе, связано с основным мотивом, доминирующем в этом возрасте - мотивом достижения успеха.

Переход от дошкольного к младшему школьному возрасту сопровождается развитием нормального возрастного кризиса развития - кризиса 7 лет. В период кризиса 7-ми лет проявляется то, что Л.С. Выготский называет обобщением переживаний. Цепь неудач или успехов (в учебе, в широком общении), каждый раз примерно одинаково переживаемых ребенком, приводит к формированию устойчивого аффективного комплекса - чувства неполноценности, унижения, оскорбленного самолюбия или чувства собственной значимости, компетентности, исключительности. Конечно, в дальнейшем эти аффективные образования могут изменяться, даже исчезать по мере накопления опыта другого рода. Но некоторые из них, подкрепляясь соответствующими событиями и оценками, будут фиксироваться в структуре личности и влиять на развитие самооценки ребенка, его уровня притязаний. Благодаря обобщению переживаний, в 7 лет появляется логика чувств. Переживания приобретают новый смысл для ребенка, между ними устанавливаются связи, становится возможной

борьба переживаний.

Для семилетнего ребенка в большей мере характерны манерность, вертлявость, некоторая натянутость, немотивированное поведение, что связано с утратой деткой непосредственности, наивности и возрастанием произвольности, усложнением эмоции, обобщением переживаний (интеллектуализация аффекта). За этими внешними изменениями скрываются глубокие изменения в психической жизни ребенка, которые и составляют основной психологический смысл кризиса 7 лет.

В младшем школьном возрасте происходит достаточно заметное формирование личности ребенка. Начинают закладываться основы нравственного поведения, происходит усвоение моральных норм и социальных правил поведения и установок, а так же начинает свое формирование общественная направленность личности. Ребенок начинает понимать ценность и необходимость социальных правил и установок. Для него характерны новые отношения со взрослыми и сверстниками, включение в целую систему коллективов, включение в новый вид деятельности - учение, которое предъявляет ряд серьезных требований к ученику.

Младший школьник - это человек, активно овладевающий навыками общения. Существует две основные формы общения: «Ребенок - взрослый», и «Ребенок - ребенок». В сфере «ребенок - взрослый» эмоционально-оценочное отношение взрослого к поступкам ребенка определяет развитие его нравственных чувств, индивидуального ответственного отношения к правилам, с которыми он знакомится в жизни. Помимо отношений «ребенок - родитель» возникают новые отношения «ребенок - учитель», поднимающие ребенка на уровень общественных требований к его поведению. В начальной школе дети принимают новые условия, предъявляемые им учителем, и стараются неукоснительно следовать правилам. Они очень доверчиво воспринимают оценки и

поучения учителя, подражают ему в манере рассуждать, в интонациях. Такие психологические особенности, как доверчивость, исполнительность, являются предпосылкой для успешного обучения и воспитания. Вместе с тем безраздельное подчинение авторитету учителя, бездумное выполнение его указаний могут в дальнейшем отрицательно сказаться на процессе обучения и воспитания [20].

Именно в этом возрасте ребенок переживает свою уникальность, он осознает себя личностью, стремится к совершенству. Это находит свое отражение во всех сферах жизни ребенка, в том числе и во взаимоотношениях со сверстниками. Учебная деятельность носит коллективный характер, поэтому при поступлении в школу ребенок должен уметь контактировать с другими людьми, владеть необходимыми навыками общения, благодаря которым он может быстро приобщиться к группе сверстников.

Если в конце дошкольного возраста, потребность в общении со сверстниками только оформляется, то у младшего школьника она уже становится одной из главных. Приобретение навыков социального взаимодействия с группой сверстников и умение устанавливать дружеские контакты являются одной из важных задач развития на этом возрастном этапе. Для детей 5-7 лет друзья - это прежде всего те, с кем ребенок играет, кого видит чаще других. Большинство детей легко устанавливают дружеские связи, которые в этом возрасте основываются, как правило, на общности внешних жизненных обстоятельств и случайных интересов (дети сидят за одной партой, живут в одном доме и др.). Дети больше внимания обращают на поведение, чем на качества личности. Дружеские связи непрочны и недолговечны, они легко возникают и довольно быстро могут оборваться. Между 8 и 11 годами дети считают друзьями тех, кто помогает им, отзывается на их просьбы и разделяет их интересы. Для возникновения взаимной симпатии и дружбы становятся важными такие качества личности, как доброта и внимательность, самостоятельность,

уверенность в себе, честность. Постепенно, по мере освоения ребенком школьной действительности, у ребенка складывается система личных отношений в классе. Если у ребенка к 9 - 10 летнему возрасту устанавливаются дружеские отношения с кем-либо из одноклассников, это значит, что ребенок умеет наладить тесный социальный контакт с ровесником, поддерживать отношения продолжительное время, что общение с ним тоже кому-то важно и интересно. При этом они проявляют определенную степень уверенности и инициативности (например, задают вопросы и обращаются за поддержкой в случае затруднений) (О.М. Дьяченко, Т.В. Лаврентьева, Л.Л. Коломинский, Б.П. Жизневский). С возрастом у детей повышаются полнота и адекватность осознания своего положения в группе сверстников.

И лишь для некоторых ребят период установления дружеских взаимоотношений затягивается; они теряются в новом окружении, не могут в течение продолжительного времени сблизиться с одноклассниками, чувствуют себя одинокими. Такие школьники, имеющие неблагоприятное положение в системе личных отношений в классе, также обладают некоторыми сходными характеристиками: такие дети имеют трудности в общении со сверстниками, неуживчивы, что может проявляться как в драчливости, вспыльчивости, капризности, грубости, так и в замкнутости; нередко их отличает ябедничество, зазнайство, жадность; многие из этих детей неаккуратны и неряшливы.

Потребность в общении в младшем школьном возрасте выступает на первый план и поэтому определяет развитие речи. К моменту поступления в школу словарный запас ребенка увеличивается настолько, что он может свободно объясниться с другим человеком по любому поводу, касающемуся обыденной жизни и входящему в сферу его интересов. Но высказывания дошкольника и младшего школьника, как правило, непосредственны. Часто это речь-повторение, речь-называние; преобладает сжатая, произвольная, реактивная (диалогическая) речь.

В младшем школьном возрасте дети умеют слушать и понимать чужую речь, а также грамотно строить понятные для партнера высказывания, соблюдать логику передаваемой информации, уметь задавать вопросы, чтобы с их помощью получить необходимые сведения от партнера по деятельности, в достаточной мере владеть планирующей и регулирующей функциями речи. Они владеют такими элементами культуры общения, как умение приветствовать, прощаться, выражать просьбу, благодарность, извинение, умение выражать свои чувства (основные эмоции) и понимать чувства другого, владеть элементарными способами эмоциональной поддержки сверстника, взрослого [17].

В общении дошкольников зарождается осознание собственной ценности и ценности других людей, возникают проявления эмпатии и толерантности (М.В. Корепанова, Е.В. Харлампова). За несколько лет младший школьник накапливает при правильном воспитании важный для своего дальнейшего развития опыт коллективной деятельности - деятельности в коллективе и для коллектива. Участвуя в общественных и коллективных делах, ребёнок приобретает основной опыт коллективной общественной деятельности.

Социальная позиция школьника, налагающая на него чувство ответственности. Ребёнок боится не успеть, опоздать, сделать не то, не так, быть осуждённым и наказанным. В младшем школьном возрасте страх быть не тем достигает максимального развития, поскольку дети стараются овладеть новыми знаниями, серьёзно относятся к своим обязанностям школьника и очень переживают по поводу отметок. Дети, которые не приобрели до школы необходимого опыта общения со взрослыми и сверстниками, не уверенные в себе, боятся не оправдать ожидания взрослых, испытывают трудности адаптации в школьном коллективе и страх перед учителем.

К концу дошкольного возраста у детей появляется настойчивое стремление стать учеником. Свое воплощение находят ведущие потребности ребенка, познавательная потребность, выражающаяся в стремлении учиться,

приобретать новые знания, навык и умения, и потребность в общении, принимающая форму желания выполнять важную общественно значимую деятельности. Все требования, связанные с учением или положением школьника, очень эффективны и вызывают у детей этого возраста стремление им ответить [16].

Становление мотивационной сферы, соподчинение, развитие познавательной мотивации, определенного отношения к школе теснейшим образом связаны с развитием самосознания ребенка, переходом его на новый уровень, с изменением его отношения к себе, у ребенка появится осознание своего социального «Я». Возникновение этого новообразования в значительной степени определяет как поведение, деятельность ребенка, так и всю системы отношений его к действительности, в том числе к школе, взрослым и т.д.

Основой первоначальной самооценки является овладение умением сравнивать себя с другими людьми. Развитие умения адекватно оценить себя в значительной степени, обусловлено возникающей именно в этот период децентрацией, способностью ребенка посмотреть на себя и на ситуацию с разных точек зрения. Оценка успеваемости в начале школьного обучения, по существу, является оценкой личности в целом, определяет социальный статус ребенка и непосредственно влияет на становление самооценки.

Е.Е. Сапогова справедливо отмечает, что особенности учебной деятельности младших школьников создают условия для формирования у них коммуникативных умений. Иначе говоря, учебная деятельность поворачивает ребёнка на самого себя, требует рефлексии, оценки того, «чем я был» и «чем я стал». Процесс собственного изменения, рефлексия на себя выделяется для самого субъекта как новый предмет. Именно поэтому всякая учебная деятельность начинается с того, что ребёнка оценивают [23].

Можно сделать вывод, что младший школьный возраст - это период

важнейших новообразований, которые возникают во всех сферах развития: преобразуется интеллект, личность, социальные отношения. Смена деятельности способствует перестройке всех психических процессов: мышления, восприятия, памяти, воображения. Они становятся более произвольными, то есть управляемыми. Развивается активная речь, крепнет воля, происходит волевая регуляция всей жизни.

Таким образом, младший школьный возраст - это оптимальный период активного обучения социальному поведению, искусству общения между детьми разного пола, усвоение коммуникативных и речевых умений, способов различения социальных ситуаций. В течение этого периода на качественно новом уровне реализуется потенциал развития ребенка как активного субъекта, познающего окружающий мир и самого себя, приобретающего собственный опыт действия в этом мире. Его собственное поведение характеризуется наличием сформированной сферы познавательных мотивов и интересов, внутреннего плана действий, способностью согласовывать свои действия со сверстниками, регулируя свои действия с общественными нормами поведения, способностью к достаточно адекватной оценке результатов собственной деятельности и своих возможностей [12].

## **1.2 Учебно-коммуникативные трудности младших школьников**

Теоретическими предпосылками многоаспектной природы общения выступают исследования, связанные с современным пониманием коммуникативных потребностей, способностей, свойств и умений, коммуникативной компетентности личности (М.М. Бахтин, А.А. Бодалев, Ю.Н. Емельянов, И.А. Зимняя, А.Н. Леонтьев, В.А. Кан-Калик, А.В. Мудрик и др.).

Учебно-коммуникативные трудности, с которыми сталкиваются младшие школьники, рассмотрены в трудах Г.В. Бурменской, И.В. Дубровиной, А.Н. Корнева, Г.Ф. Кумариной, Р.В. Овчаровой, И.Н. Садовниковой и др.



В числе способов преодоления разнообразных трудностей учения исследователи называют специальную организацию общения младших школьников. Данной проблемой занимались Ш.А. Амонашвили, А.Г.

Асмолов, Я.Л. Коломинский, А.В. Мудрик, Г.А. Цукерман, Д.Б. Эльконин и др.

Основными коммуникативными трудностями детей младшего школьного возраста можно отнести: трудности вступления в контакт; трудности в эмпатии; трудности, связанные с детским эгоцентризмом; трудности, связанные с отсутствием положительной установки на другого человека; трудности, связанные с неадекватной самооценкой ребёнка; трудности, связанные с повышенной эмоционально-личностной зависимостью от партнёров по общению.

Одной из сложных проблем психологии являются затруднения, с которыми человек сталкивается в деятельности, общении. Проблема затруднений, или «барьеров» общения, в качестве объекта специального исследования изучается с середины 20 века (Д. Кати, Л. Ли, Г. Лассвелл, М. Андерсен, Е.С. Кузьмин, Б.Д. Парыгин, В.Ф. Ломов, А.А. Коломенский, А.А. Климов и др.)

В учебной деятельности затруднения и трудности взаимодействия между учениками внутри класса или группы исследуются достаточно интенсивно с целью определить факторы, влияющие на затруднения, причины, их вызывающие, значение затруднений в деятельности и т.д. (Н.В. Кузьмина, А.Н. Леонтьев, А.К. Маркова, В.А. Кан-Калик, Е.Б. Цуканова, В.В. Рыжов, Л.А. Неварницына и др.)

Зимняя И.А. дает такое определение. Затруднения в общении – это субъективно переживаемое человеком состояние "сбоя" в реализации прогнозируемого (планируемого) общения вследствие неприятия партнера общения, его действия, непонимания текста (сообщения), непонимания

партнера, изменения коммуникативной ситуации, собственного психологического состояния.

Затруднения, как считает А.К. Маркова, выявляются в форме остановки, перерыва деятельности, самого общения, невозможности его продолжения. Затруднения имеют несколько функций. Позитивная функция затруднения (по А.К. Марковой) имеет два значения:

- а) индикаторное (привлечение внимания слушателя-партнера);
- б) стимулирующее, мобилизирующее (активизация деятельности при анализе и преодолении затруднения, приобретение опыта).

В то же время А.К. Маркова фиксирует и негативную функцию затруднения, имеющую два значения: а) сдерживающее (в случае отсутствия условий для преодоления затруднения или наличия неудовлетворенности собой, например, заниженной самооценки); б) деструктивное, разрушительное (затруднения приводят к остановке, распаду деятельности, уходу от общения).

На современном этапе затруднения или "барьеры" общения рассматриваются с разных позиций. В рамках общей психологии они классифицируются как смысловые, эмоциональные, когнитивные, тактические. В деятельностном подходе, по мнению Л.А. Поварнишиной, выделяются две группы затруднения общения: мотивационные и операционные, которые в свою очередь проявляются в когнитивной, эффективной и поведенческой сферах.

Зимняя И.А. выделяет следующие основные области затруднения человека в общении: этно-семиокультурная, статусно-позиционно-ролевая, индивидуально-психологическая, возрастная, деятельностная, область межличностных отношений.

Статусно-позиционно-ролевая область затруднений в общении – Это область обуславливается целым рядом причин: семейным воспитанием, позицией в общности, атрибутами роли, статусом учреждения и т.д. Эти затруднения возникают в условиях асимметрии статусов, позиции комплементарности (взаимодополняемости) прав и обязанностей конвенциональных ролей.

Возрастная область влияния возникает в определенной возрастной группе, например, известно, что ребенок до школы предпочитает общение со взрослыми, до подросткового возраста почти половина детей предпочитает общение со сверстниками, после окончания школы юноши и девушки проявляют интерес к общению со взрослыми.

Область индивидуально-психологических затруднений – Это та область, где индивидуально-психологические особенности партнеров общения выступают в качестве причины коммуникативных затруднений.

Климов Е.А. отмечает, что совпадение индивидуальных стилей деятельности, отражающих индивидуально-психологические особенности, есть одно из условий незатрудненного общения.

Среди индивидуально-психологических особенностей партнеров, оказывающих наибольшее влияние на общение и вызывающих в случае несоответствия ему затруднения, чаще всего отмечается: коммуникативность, контактность, эмоциональная устойчивость, импульсивность (реактивность), экстра-, интровертированность и т.д.

Наиболее изученным среди индивидуально-психологических факторов, вызывающих затруднения общения, являются экстраверсия-интроверсия. К индивидуально-психологическим факторам, вызывающим определенные затруднения в общении, как с позиции говорящего, так и с позиции слушающего, относится когнитивный стиль деятельности. Это целая

система особенностей познавательной, прежде всего аналитико-синтетической деятельности (С.Л. Рубинштейн) Когнитивный стиль – есть устойчиво проявляемая в меняющихся ситуациях, и в частности в коммуникативных ситуациях, специфика познавательной деятельности. Разграничиваются два полярных стиля – с низкой и высокой дифференциацией. Данные многих исследований свидетельствуют о том, что субъекты с низкой психологической дифференциацией предпочитают межличностную и групповую деятельность индивидуальной, они более успешны в общении (Н.П. Иванов). Люди с высокой дифференциацией когнитивных структур проявляют большее понимание другого человека.

Достаточно большие затруднения вызывает отсутствие или низкий уровень эмоциональной регуляции, проявляющиеся в неконтролируемой реакции партнеров общения друг на друга, на всю коммуникативную ситуацию. Стрессером может быть деятельность, партнер или сам говорящий (Н.В. Витт). В зависимости от этого меняется общая тональность общения, интонационная, лексико-грамматическая характеристика текста, невербальные средства. Соответствие индивидуально-психологических особенностей, включающие интеллектуальные, эмоциональные, поведенческие, личностные проявления, могут как облегчить, так и затруднить общение.

Н.В. Ключева, Ю.В. Касаткина, считают, что причинами трудностей общения являются: неблагополучные отношения в семье, которые проявляются в непоследовательности и противоречивости воспитания. Также причинами, по их мнению, могут стать психофизиологические нарушения, соматические и наследственные заболевания. Часто признаком заболевания является отказ от контактов с людьми, избегание любого общения, уход в себя, замкнутость и пассивность. Возможно проявление повышенной возбудимости с агрессивностью, драчливостью, повышенная склонность к конфликтам, мстительность, стремление причинить боль.

Трудности в общении испытывают люди с двигательной расторможенностью, со склонностью к резким колебаниям настроения, плаксивостью, мнительностью. На особенности общения влияет тип нервной системы, который в темпераменте. Для сангвиников – повышенная активность, богатство мимики и движений, эмоциональность, впечатлительность, контактность с людьми, хотя нет постоянства в своих привязанностях.

Кон И.С. считает, что самая распространенная трудность общения детей – это застенчивость.

Кон И.С. утверждает, что те, кто считает себя застенчивым, отличаются пониженным уровнем экстраверсии, они менее способны контролировать и направлять свое социальное поведение, более тревожны, склонны к невротизму и переживают больше коммуникативных трудностей. Чтобы общение протекало в нормальном русле, по мнению Кона И.С., школьникам надо избавляться от их застенчивости. Зимняя И.С. называет еще одну область коммуникативных затруднений – это межличностные отношения. В их основе лежат симпатия (антипатия), принятие (непринятие), совпадение ценностных ориентаций и их расхождение, совмещенность или различие когнитивных и в целом индивидуальных стилей деятельности общения.

Все это и многое другое могут облегчить или затруднить взаимодействие людей, вплоть до его прекращения.

Таким образом, анализируя причины, вызывающие затруднения в общении, можно сделать вывод, что частыми причинами затруднений общения могут, по мнению исследователей, выступать индивидуально-психологические особенности общения, включающие интеллектуальные, волевые, личностные проявления человека.

### 1.3 Развитие у младших школьников умения работать в команде

Непосредственными целями любого учебного предмета являются усвоение учащимися системы знаний и овладение ими определенными умениями и навыками. При этом овладение умениями и навыками происходит на базе усвоения действенных знаний, которые определяют соответствующие умения и навыки, т.е. указывают, как следует выполнять то или иное умение или навык.

Для того чтобы разобраться в вопросе о путях и механизмах формирования у учащихся умений и навыков, надо сначала уяснить, что собой предоставляют умения и навыки (см. Хрест. 7.3).

До сих пор не уточнены соотношения между понятиями «умения» и «навыки». Большинство психологов и педагогов считают, что умение - более высокая психологическая категория, чем навыки. Педагоги-практики придерживаются обратной точки зрения: навыки представляют более высокую стадию овладения физическими упражнениями и трудовыми действиями, чем умения.

Одни авторы под умениями понимают возможность осуществлять на профессиональном уровне какую-либо деятельность, при этом умения формируются на базе нескольких навыков, характеризующих степень овладения действиями. Поэтому навыки предшествуют умению. Другие авторы под умениями понимают возможность осуществлять какое-либо действие, операцию. По их понятию, умение предшествует навыку, который рассматривается как более совершенная стадия овладения действиями.

Умение и навык есть способность совершать то или иное действие. Различаются они по степени (уровню) овладения данным действием. Умение - это способность к действию, не достигшему наивысшего уровня сформированности, совершаемому полностью сознательно. Навык - это способность к действию, достигшему наивысшего уровня

сформированности, совершаемому автоматизировано, без осознания промежуточных шагов.

Когда человек читает книгу, контролируя смысловое и стилевое содержание ее, то считывание букв и слов происходит автоматически. Когда же он читает рукопись для выявления в ней опечаток, то контроль направлен уже на восприятие букв и слов, а смысловая сторона написанного уходит на второй план. Но в том и в другом случае человек умеет читать, и это умение у него доведено до уровня навыка (Ильин Е.П., 1986, С. 138-147).

Умение - это промежуточный этап овладения новым способом действия, основанным на каком-либо правиле (знании) и соответствующим правильному использованию знания в процессе решения определенного класса задач, но еще не достигшего уровня навыка. Умение обычно соотносят с уровнем, выражающимся на начальном этапе в форме усвоенного знания (правила, теоремы, определения и т.п.), которое понято учащимися и может быть произвольно воспроизведено. В последующем процессе практического использования этого знания оно приобретает некоторые операциональные характеристики, выступая в форме правильно выполняемого действия, регулируемого этим правилом. В случае каких-либо возникающих трудностей учащийся обращается к правилу с целью контроля за выполняемым действием или при работе над допущенными ошибками.

Навыки - это автоматизированные компоненты сознательного действия человека, которые вырабатываются в процессе его выполнения. Навык возникает как сознательно автоматизируемое действие и затем функционирует как автоматизированный способ его выполнения. То, что данное действие стало навыком, означает, что индивид в результате упражнения приобрел возможность осуществлять данную операцию, не делая ее выполнение своей сознательной целью (Рубинштейн С.Л., 1946. С. 553-554).

Это значит, что когда мы формируем в процессе обучения у ученика способность совершать какое-то действие, то сначала он выполняет это действие развернуто, фиксируя в сознании каждый шаг совершаемого действия. То есть способность выполнять действие формируется сначала как умение. По мере тренировки и выполнения этого действия умение совершенствуется, процесс выполнения действия свертывается, промежуточные шаги этого процесса перестают осознаваться, действие выполняется полностью автоматизировано - у ученика образуется навык в выполнении этого действия, т.е. умение переходит в навык (см. анимацию). Но в ряде случаев, когда действие сложное, и его выполнение состоит из многих шагов, при любом совершенствовании действия оно остается умением, не превращаясь в навык. Поэтому умения и навыки различаются еще в зависимости от характера соответствующих действий. Если действие элементарное, простое, используемое широко при выполнении более сложных действий, то его выполнение формируется обычно как навык, например, навык письма, чтения, устных арифметических действий над небольшими числами и т.д. Если же действие сложное, то выполнение этого действия, как правило, формируется как умение, в состав которого, входит один или несколько навыков.

Таким образом, термин «умение» имеет два значения:

- 1) Как первоначальный уровень овладения каким-либо простым действием. В этом случае навык рассматривается как высший уровень овладения этим действием, автоматизированное его выполнение: умение переходит в навык.
- 2) Как способность осознанно выполнять сложное действие с помощью ряда навыков. В этом случае навык - это автоматизированное выполнение элементарных действий, из которых состоит сложное действие, выполняемое с помощью умения.

С первых дней пребывания в школе ребенок включается в процесс



межличностного взаимодействия с одноклассниками и учителем. На протяжении младшего школьного возраста это взаимодействие имеет определенную динамику и закономерность развития. В период адаптации к школе общение с одноклассниками, как правило, отступает у первоклассников на второй план перед обилием новых школьных впечатлений. Контакт между собой дети осуществляют посредством педагога.

Задачей педагога, формирующего коммуникативную культуру, является установление дружеских связей у детей, развитие у них интереса ко всему происходящему, создание атмосферы доброжелательности, взаимного уважения и доверия, уступчивости и вместе с тем инициативности. Для достижения этого больше всего подходит организация работы малыми группами. Такая работа менее утомительна для детей, так как они находятся в более тесном контакте между собой.

Так, например, в число основных составляющих организации совместного действия входят (В.В. Рубцов):

- Распределение начальных действий и операций, заданное предметным условием совместной работы.
- Обмен способами действия, заданный необходимостью включения различных для участников моделей действия в качестве средства для получения продукта совместной работы.
- Взаимопонимание, определяющее для участников характер включения различных моделей действия в общий способ деятельности (путем взаимопонимания устанавливается соответствие собственного действия и его продукта и действия другого участника, включенного в деятельность).
- Коммуникация (общение), обеспечивающая реализацию процессов распределения, обмена и взаимопонимания.
- Планирование общих способов работы, основанное на предвидении и определении участниками адекватных задаче условий протекания деятельности и построения соответствующих схем (планов работы).

- Рефлексия, обеспечивающая преодоление ограничений собственного действия относительно общей схемы деятельности (путем рефлексии устанавливается отношение участника к собственному действию, благодаря чему обеспечивается изменение этого действия в отношении к содержанию и форме совместной работы).

Работа в группе помогает ребенку осмыслить учебные действия. Поначалу, работая совместно, учащиеся распределяют роли, определяют функции каждого члена группы, планируют деятельность. Позже каждый сможет выполнить все эти операции самостоятельно. Кроме того, работа в группе обеспечивает возникновение между детьми доброжелательных отношений, позволяет дать ученикам эмоциональную и содержательную поддержку, вызывает чувство защищённости, и даже самые робкие и тревожные дети преодолевают страх и включаются в общую работу класса.

Групповая работа младших школьников предполагает свои правила: нельзя принуждать детей к групповой работе или высказывать свое недовольство тому, кто не хочет работать (позднее нужно выяснить причину отказа); совместная работа не должна превышать 10-15 мин, во избежание утомления и снижения эффективности; не стоит требовать от детей абсолютной тишины, но необходимо бороться с выкрикиванием и т. п.

Необходимо поощрять детей высказывать свою точку зрения, а также воспитывать у них умение слушать других людей и терпимо относиться к их мнению. Решающая роль в этом принадлежит учителю, который должен давать учащимся речевые образцы и оказывать им помощь в ведении дискуссии, споров, приведении аргументов и т. д.

В частности, очень важны такие формы работы, как организация взаимной проверки заданий, взаимные задания групп, учебный конфликт, а также обсуждение участниками способов своего действия. В ходе взаимной проверки группы осуществляют те формы проверки, которые ранее выполнялись учителем.

На первых этапах введения этого действия одна группа может отмечать ошибки и недоделки в работе другой, но в дальнейшем школьники переходят только к содержательному контролю (выявляют причины ошибок, разъясняют их характер).

У школьников повышается ответственность не только за свои успехи, но и за результаты общего труда, формируется самооценка, оценка своих возможностей и способностей

Тренинги направлены на овладение экспрессивными (выразительность), кинетическими (подкрепление речи мимикой, пантомимикой, жестикуляцией), проксемическими (пространственная организация общения) умениями, а также на формирование навыков ведения диалога.

Однако можно привлекать другие формы, например проектная деятельность. Проектная деятельность - это совместная учебно-познавательная, творческая деятельность учащихся, имеющая общую цель, согласованные методы и способы, направленные на достижение общего результата. Использование метода проектов повышает познавательную активность школьников, способствует расширению кругозора учащихся, способствует получению более глубоких знаний, развивает устную и письменную речь, умение творчески мыслить. Данный метод является эффективным средством повышения самостоятельности высокомотивированных учащихся. Учащиеся выступают на школьных конференциях, представляя защиту своей работы.

В результате работы над проектом учащиеся научатся:

- адекватно использовать коммуникативные, прежде всего - речевые, средства для решения различных коммуникативных задач, строить монологическое сообщение, -владеть диалогической формой коммуникации, используя, в том числе средства и инструменты ИКТ и дистанционного общения;

- допускать возможность существования у людей различных точек зрения, в том числе не совпадающих с его собственной, и ориентироваться на

позицию партнера в общении и взаимодействии;

- учитывать разные мнения и стремиться к координации различных позиций в сотрудничестве;
- формулировать собственное мнение и позицию;
- договариваться и приходить к общему решению в совместной деятельности, в том числе в ситуации столкновения интересов;
- задавать вопросы;
- использовать речь для регуляции своего действия;
- адекватно использовать речевые средства для решения различных коммуникативных задач, строить монологическое высказывание, владеть диалогической формой речи .

## **2 Эмпирическое исследование особенностей развития умения работать в команде**

### **2.1 Понятие совместной социально-значимой деятельности**

Для того чтобы реализовать новый подход в обучении, учителю необходимо не только подобрать новые методы обучения, научиться сотрудничать, но и иметь в руках учебно-методический комплект, помогающий достичь высоких результатов. Важнейшая черта современного обучения — его направленность на то, чтобы готовить учащихся не только приспосабливаться, но и активно осваивать ситуации социальных перемен.

Нельзя забывать, что коммуникативные навыки школьников дают большой толчок в развитии при условии совместной деятельности учащихся.

Посредством совместной деятельности реализуются отношения детей друг к другу, опредмечиваясь в конкретных действиях, обмене информацией, взаимопомощи. Совместная деятельность в детской группе является тем «силовым полем», в котором возникают межличностные отношения. Она организует, сплачивает и цементирует эти отношения. Процесс вхождения ребенка в социальную группу — будь то игровое объединение, школьный класс или самодеятельный кружок, представляет собой его ориентировку в совместной деятельности, осознание ее структуры, включение в нее как соучастника.

Сама внешняя структура совместной деятельности, форма ее организации представляет собой важный фактор опосредствования коммуникативных отношений в детской группе.

Можно выделить три основных правила организации совместной со школьниками деятельности:

Деятельность должна быть увлекательной для ученика.

2. При ее организации важно учитывать и опираться на личные интересы учащихся.

3. Каждый участник совместной деятельности должен внести посильный вклад в достижение общей цели.

Педагогу необходимо продумывать только общую схему организации деятельности, ее каркас, выступать при ее организации только в качестве «камертона», настраивающего всех участников процесса на единый «тон» действий. А чем наполнится процесс, каким конкретным содержанием обрстет, станет известно в процессе общего раздумья со школьниками и совместной детализации намеченного плана. Учителю важно изначально настроиться на непредсказуемое наполнение деятельности, ее постепенное обогащение и развитие на основе взаимодополняемости идей взрослых детей.

Воспитательный эффект участия в совместной деятельности зависит от того, в какой мере обеспечивается внутренняя включенность учащихся в процесс достижения привлекательного для него результата. Еще К.Д. Ушинский сформулировал необходимый уровень включенности ученика в деятельность следующим образом: «Деятельность должна быть моя, увлекать меня, исходить из души моей».

Виды совместной деятельности школьника:

- Совместно-распределенная учебная деятельность (коллективная дискуссия, групповая работа);
- Игровая деятельность (высшие виды игры - игра-драматизация, режиссёрская игра, игра с правилами);
- Творческая деятельность (художественное творчество, конструирование, социально значимое проектирование и др.);

- Трудовая деятельность (самообслуживание, участие в общественно-полезном труде, в социально значимых трудовых акциях);
- Спортивная деятельность (освоение основ физической культуры, знакомство с различными видами спорта, опыт участия в спортивных соревнованиях).

Принципы организации совместной деятельности:

- выбор учащимися внеурочных занятий в соответствии с их интересами и способностями;
- учёт возрастных особенностей;
- сочетание индивидуальных и коллективных форм работы;
- связь теории с практикой;
- доступность и наглядность;
- включение в активную жизненную позицию;
- единство и целостность партнёрских отношений всех субъектов социума;

При такой организации внеурочной деятельности школьников имеются следующие преимущества:

1. рациональное и эффективное использование внеучебных нагрузок учащегося;
2. организация совместной деятельности школы, родителей, социума;
3. учитывается вся внеурочная работа классного руководителя;
4. программа и выбор видов деятельности опирается на разносторонние интересы и потребности детей, пожелания родителей.

Социальные инициативы позволяют формировать у детей такие ценности, как коллективизм, взаимную требовательность, взаимовыручку,

милосердие, доброту, ответственность, доверие, активность, организованность. И в этом смысле - социально- значимая деятельность связана с развитием гражданского сознания человека, патриотических чувств и понимания своего общественного долга. Именно готовность приносить пользу людям, выбор и направленность инициативы определяет ценностное самосознание ребенка как гражданина и общественного деятеля.

Чаще развитие и поддержка социально-значимой деятельности реализуется в рамках общественных объединений или организаций через средства социальных проектов, но вместе с тем она представляет собой достаточный багаж знаний, умений, навыков, энергии. Ведущая идея такой организации системы воспитания состоит в том, что в центре нее находится личность воспитанника, готовая включиться и внести свой индивидуальный вклад в развитие общества. При этом содержание воспитания необходимо наполнить ценностями духовной культуры, мировоззрения и нравственности обеспечивая интеллектуальное, этическое, гражданское воспитание, развивая в детской среде здоровый образ жизни и формируя у личности готовность к самостоятельной профессиональной и семейной жизни путем вовлечения в социально-значимую деятельность.

А.Б.Воронцов выделяет 5 элементов в модели совместной учебной деятельности в группе:

- 1.Позитивная взаимозависимость, т.е. понимание учащимися того обстоятельства, что он связан со своими товарищами в такой мере, которая не позволяет достичь успеха одному, если его не достигнут остальные;
2. Личное взаимодействие, при котором дети должны общаться между собой, помогать друг другу в решении задач, выполнении заданий, в поиске идей и сюжетов;
- 3.Индивидуальная ответственность, при которой каждый ученик лично



отчитывается за свою работу, а оценка дается и персональному вкладу, и коллективному результату;

4. Навыки общения, которые прививаются ученикам с тем, чтобы они использовали их в учебном процессе;

5. Совместная оценка хода работы, при которой группы учащихся должны регулярно подводить итоги сделанного и определять, каким образом каждый из них и группа в целом может действовать более эффективно.

Использование групповой работы способствует формированию у детей умения сотрудничать, слышать и слушать собеседника. Психологи давно определили, что «инкубатором» самостоятельного мышления, познавательной активности ребёнка является не индивидуальная работа под руководством учителя, а сотрудничество в группах совместно работающих детей. Большую роль при этом играет организация групповых форм обучения на уроках, так как они основаны на учебном сотрудничестве младших школьников между собой и работают без пошагового учительского руководства и контроля.

## **2.2 Описание эксперимента**

Экспериментальное исследование проводилось на базе МБОУ СОШ №84 г. Красноярск во 2 классе начальной школы. Класс состоит из 32 человек, из которых один ребенок находится на домашнем обучении. Среди обучающихся 2 человека – отличники, 9 – ударники, 17 успевают на удовлетворительные отметки, 2 — не успевают.

Дети активные, многие занимаются в различных, преимущественно спортивных и танцевальных, секциях. Подавляющее большинство — это дети из семей, имеющих более одного ребенка.

Еще одна выраженная черта – класс многонациональный. Конфликтов на основе национальной вражды нет, симпатии и антипатии детей зависят от личных их качеств, а не стереотипных установок. Дети объединяются в группы по схожим предпочтениям в музыке, кино и анимации, хобби и

взглядам, по активности.

Дети достаточно шумные, часто выкрикивают ответы, перебивают друг друга. Если они недовольны ответом одноклассника, стоящего у доски, то свое недовольство выражают бурными возгласами несогласия. Так же дети открыто говорят о своем личном негативном отношении к кому-либо из одноклассников.

В процессе наблюдения за классом во время занятий был проведен анализ их умения работать в команде, договариваться и сотрудничать в целом. Дети часто спорят между собой, не учитывают мнения других и пытаются навязать свою точку зрения. На уроках часто перебивают друг друга, если отвечающий растерялся — не дают ему сформулировать ответ и договорить.

Работа с классом велась на протяжении нескольких месяцев. Первую неделю велось наблюдение за детьми. Мы присутствовали на уроках, анализировали их поведение в учебной деятельности, а так же их межличностные отношения на перемене. Присутствовали так же разговоры с детьми на общие темы во время перемен. Во время прохождения преддипломной практики было проведено социометрическое исследование по методике Дж. Морено, по адаптированным для второклассников вопросам, а так же методика Г.А.Цукерман «Рукавички». Следующие несколько недель — проведение мероприятий, игр и тренингов, направленных на командообразование, последняя неделя — итоговое исследование.

Результаты социометрии наглядно показали выбор предпочтений внутри своей группы, из-за чего выбор лидера затруднен. Методика «Рукавички» продемонстрировала те же результаты. Для чистоты эксперимента на стартовом этапе мы проводили эту методику трижды, по разному рассаживая детей. Пары, которые сдружились в процессе сотрудничества или с наличием сильного лидера — успешно справились с заданием., то есть в парах совпали все рукавички. Затем детей рассадили по результатам

социометрии — по их антипатиям. И процент совпадающих рукавичек уменьшился почти в два раза, что свидетельствует о том, что дети не могут друг с другом договориться. В процессе рисования случались конфликты, дети старались побыстрее закончить свою работу, чтобы разойтись по предпочитаемым парам. Что касается случайно рассадки с помощью жеребьевки, то результаты оказались чуть лучше, чем в предыдущий раз — совпало чуть больше половины рукавичек.

На основании проведенных стартовых исследований были сделаны выводы, что дети не умеют договариваться, плохо сотрудничают между собой, не учитывают мнение собеседника, следовательно, умение работы в команде у них слабо развито.

Нами были подобраны различные игры и тренинги для тренировки этого умения. Так же подразумевалось участие детей в общешкольных проектах, в основе которых так же лежит командная деятельность.

Первое занятие носило вводный характер. Детей расспросили на тему «Что такое команда? Почему так важно работать в команде?». Мнения детей разделились. Часть детей считала, что в одиночку справиться невозможно, другая часть детей считала, что лучше сделать все в одиночку, чем полагаться на кого-то.

Затем было организовано обсуждение на тему «Что бы вы хотели делать все вместе?». Дети предлагали различные варианты: поиграть в интересные подвижные игры, посетить какое-то мероприятие. Мной были предложены следующие варианты: различные игры, которые помогут понять детям, что работа в команде очень важна; тренинги, направленные на формирование командных навыков; общешкольные проекты, в которых задействована групповая работа. Игры и проекты дети восприняли хорошо и выразили свое согласие, однако, тренинги остались под вопросом.

Со следующей встречи мы начали проведение непосредственно игр и тренингов, отведя под них классные часы. В процессе так же осуществлялось наблюдение за детьми, как они себя ведут в группе, как

взаимодействуют с другими участниками и т. д. Что касается объединения по группам, то мы старались объединять детей так же по антипатиям, чтобы все дети поработали друг с другом. Так же дети были задействованы в проекте «Летние праздники в летнем лагере».

В конце каждого дня дети делились своими впечатлениями, что понравилось или не понравилось. Главной целью ставилось понимание детей, зачем им это нужно и почему важна работа в команде. В самом начале нашей работы многие дети не проявляли особой инициативы и желания контактировать с не предпочитаемыми одноклассниками. В процессе, исходя из наблюдений, дети чаще взаимодействовали, у них появились некоторые общие темы для разговора и общие пережитые впечатления, которые они могли обсудить. У большинства детей поменялось мнение о некоторых одноклассниках. Оказалось, что с каждым можно договориться и выполнить совместную работу без конфликтов.

### **2.2.1 Описание методик на командообразование**

После стартовых исследований были проведены следующие игры, упражнения и проекты:

#### **1. Упражнение «Паззлы»**

Целью данного упражнения является формирование и сплочение команды, а так же обучение распределению ролей в группе. Дети делятся на команды, каждой команде даются карточки в виде паззлов с изображением животных. Каждому ребенку должно достаться 1-3 детали головоломки. Психологический смысл упражнения заключается в том, что дети осознают, что справиться с заданием они могут только лишь согласуя свои действия и усилия. При этом дети объединены общей целью, а так же задействованы все участники.

После проведения данного упражнения детям задаются вопросы: «В чем были трудности? Почему все таки так важно работать в команде? Справились ли бы вы в одиночку?» и т.д.

## 2. Упражнение «Кто быстрее?»

Данное упражнение направлено на сплочение классного коллектива, а также на тренировку совместной координации действий. Дети должны как можно быстрее, не используя слов, построить различные геометрические фигуры с помощью участников команды. После проведения упражнения организовывается обсуждение на тему: «Что помогло правильно построить фигуру? Какие еще были трудности?».

## 3. «Уменьшающаяся газета»

В данное упражнение заложен следующий психологический смысл — оно тренирует навыки совместной деятельности, а также направлено на то, чтобы дети осознали себя командой, что каждый является ее неотъемлемой частью.

Дети делятся на группы, каждой группе выдается газетный лист. Дети должны все вместе на него встать, при этом поместиться должны все. Затем лист складывается пополам и задание повторяется. Детям придется тесниться, поддерживать друг друга, не толкаться и т.д.

## 4. Упражнение на командообразование «Тропинка»

Цель: Упражнение представляет из себя хорошее испытание на сплоченность и терпение команды. При реализации этого упражнения проявляются командные роли участников. К этому упражнению тренеру необходимо подготовиться. Если вы проводите тренинг на природе, то возьмите 15–17 кирпичей и разложите их змейкой. Если вы проводите в аудитории, то устройте ту же самую змейку с помощью скотча и бумаги А4. Кирпичи или бумагу нужно располагать друг от друга на расстоянии одного человеческого шага, но шаг этот должен быть достаточно большим.

Инструкция к упражнению:

Внимание. Перед вами «ядовитое болото». И вам необходимо всей командой его преодолеть. Первый и последний кирпич/лист это начало и конец «болота». Преодолевая болото вам нужно быть аккуратными. Важно соблюдать следующие правила:

1. Все участники должны находиться в постоянном контакте друг с другом.
2. Если контакт разорвался, то участники начинают прохождение болота заново.
3. Если кто-нибудь касается земли, вся команда начинает тонуть в «болоте» и упражнение также начинается сначала.

Итоги упражнения:

- Как вы себя чувствуете?
- Группа достигла цели? Она может гордиться результатом?
- Что помогло вам?
- Что мешало?
- Какие выводы сделаем из этого упражнения?

#### 5. Упражнение «Коллективный разум»

Участникам предлагается сесть, скрестив ноги по-турецки, и положить руки на плечи соседям. Участникам предлагается, не сговариваясь, встать всем одновременно. После нескольких попыток это удастся, но нужно следить за тем, чтобы круг встал красиво. Поскольку участники ориентируются на руководителя, то ему лучше не проявлять инициативы по вставанию. Упражнение позволяет также выявить скрытых лидеров и создает у группы «коллективный разум».

#### 6.«Хвост дракона».

Участники становятся один за другим и держатся за впереди стоящего (дракон). Далее дракон начинает ловить свой хвост. Если дракон очень большой (около 20 человек), то первой задачей будет научиться двигаться, не разваливаясь, потому что небольшие повороты «головы» приводят к широкому заносу «хвоста». Сперва можно выпустить нескольких драконов,

которые будут пытаться схватить хвосты друг друга. Постепенно драконы объединятся в один.

#### 7.«Третий лишний».

Участники встают в два круга лицом вовнутрь так, чтобы человек во внешнем кругу стоял за спиной человека из внутреннего круга (то есть люди стоят попарно). Два участника свободны, один старается догнать другого. Вне круга они бегают на двух ногах, внутри – на одной. Если кто-нибудь из них устанет, он может встать внутри круга перед какой-нибудь парой. Тогда человек из внешнего круга (третий лишний) начинает выполнять роль уставшего. Эта игра дает возможность и побегать, и постоять, в зависимости от желания и степени усталости игроков. Круг постепенно схлопывается. Игра прекращается, когда пары начинают стоять вплотную друг к другу. Руководителю стоит обратить внимание на то, как круг деформируется во время схлопывания.

#### 8.Упражнение «Смысл моего имени»

Материалы: нарезанные листочки бумаги, фломастеры, булавки.  
Ход упражнения: Давайте познакомимся и совершим это следующим образом: всем участникам группы необходимо сделать визитные карточки со своим тренинговым именем. Каждый вправе взять себе любое имя, которым он хочет, чтобы его называли в группе: свое настоящее, игровое, имя литературного героя, имя-образ. Затем, когда визитки готовы, всем по очереди предлагается назвать свое имя, а потом рассказать историю его происхождения.

#### 9.Шестерка

Все участники встают в круг. Каждый участник группы по очереди называет числа натурального ряда: один, два, три... Запрещается называть числа, заканчивающиеся на цифру 6 и кратные 6 (например, 6, 12, 16 и т. д.). Если игроку досталось такое число, он должен молча подпрыгнуть и хлопнуть в ладоши. Тот, кто ошибся, выбывает из игры. Играть можно до

трех оставшихся наиболее внимательных игроков.  
Обсуждение: сложно было добиться результата?

#### 10. «Поменяйтесь местами»

Все участники сидят на стульях в кругу. Тот кого я выберу ведущим выходит на середину круга и говорит фразу: «Поменяйтесь местами те, кто... (умеет жарить яичницу)». В конце называется какой-либо признак или умение. Задача тех, кто обладает данным умением или признаком поменяться местами. Задача ведущего - успеть сесть на любое освободившееся место. Тот, кто не успел сесть, становится новым ведущим.

Обсуждение: что нового узнали об участниках?

#### 11. Упражнение «Комплимент»

Цель: внимание к личности другого и принятие своих положительных качеств, повышение самооценки.

Процедура: в центр круга ставится стул, участники поочередно на него садятся, остальные говорят ему комплименты, но только то, что думают на самом деле.

#### 12. «Мост»

В этом упражнении участники действуют сообща, и можно обсудить, что помогало, а что мешало им в совместной деятельности.

Необходимые материалы: листы бумаги, из которых будет выложен «мост».

Участники тренинга встают на «мост» вплотную друг к другу.

Тренер объясняет правила игры: участникам необходимо перейти через мост, то есть каждый из них должен сойти с «моста» на противоположной стороне. При этом сходить раньше, чем на противоположной стороне, то есть, если кто-то сделает шаг влево или вправо, то все участники возвращаются на свои места и игра начинается снова.



То, насколько быстро выполнено задание, говорит о групповой сплоченности и том, насколько скоординировано работает группа. Можно обсудить, что помогало, а что мешало групповой работе, кто брал на себя роль лидера, почему происходили ошибки и люди оступались.

### 13. Проект «Летние праздники в лагере»

Суть проекта заключалась в сборе информации о летних праздниках, а затем оформление школьной газеты. Между участниками группы происходило распределение обязанностей – кто рамку делает, кто красиво переписывает информацию, кто помогает не проектной группе, а занимается оформлением общего плаката для прикрепления работ. Все происходит в рамках внеклассного занятия. На завершающем этапе было решено презентовать результаты проекта студентам второго курса, которые также проходят практику на этом классе. После презентации была рефлексия по презентации – какие эмоции, впечатления и мысли у них были от выступления не только перед классом, но и перед старшими, и перед новой аудиторией в целом.

## **2.3 Сравнительный анализ и выводы**

При стартовом исследовании с помощью методики «Рукавички» было выявлено неумение детей договариваться и учитывать мнение собеседника. При первом проведении методики дети сидели кто с кем хотел. В результате совпали абсолютно все пары рукавичек, кроме одной, что было предсказуемо.



Рисунок 1 - Стартовое исследование

Для чистоты эксперимента было решено провести социометрическое исследование и рассадить детей согласно их антипатиям. В результате такой рассадки совпали 7 пар рукавичек из 16.



Рисунок 2 – Контрольное измерение

Третья рассадка была по методу жеребьевки — дети сидели случайным образом. В данном случае процент совпавших рукавичек был чуть выше — совпали 10 пар из 16.



Рисунок 3 – Констатирующее измерение

На основе полученных данных были сделаны выводы о том, что у детей слабо развито умение работать в команде, договариваться и учитывать мнение собеседника. В процессе работы случались конфликты, дети не могли договориться, чью именно идею будут воплощать на рисунке, многие не хотели делиться друг с другом цветными карандашами, некоторые дети срисовывали у других, чтобы не договариваться с собеседником и поскорее закончить неприятную им работу.

Несмотря на результаты данных методик атмосфера в классе в целом была дружелюбной, дети активные и общительные. Поэтому было необходимо, чтобы они все поучаствовали в играх и тренингах, тем самым взаимодействуя в равной степени со всеми своими одноклассниками, а не только с кругом своих друзей. Игры и тренинги были подобраны таким образом, чтобы детям просто необходимо было договориться друг с другом для достижения цели, например упражнение «Паззлы».

За детьми в процессе эксперимента осуществлялось наблюдение, как меняется их поведение и отношение друг к другу. Дети становились более доброжелательными, коммуникабельными. Даже те, кто по социометрии друг с другом не ладили, начали более качественно контактировать, стали более доброжелательны друг к другу.

Наиболее хорошо ребята восприняли различные командные игры. Сначала не было полного понимания, зачем все это делается, но в процессе, после проведения рефлексии и обсуждений, дети стали понимать, что очень важно уметь общаться, договариваться, слушать и слышать друг друга.

Таким образом, они пришли к выводу, что каждый член коллектива важен и что необходимо уметь выстраивать коммуникацию с любым человеком, независимо от симпатий и антипатий.

После всех игр и проектов и мероприятий было проведено контрольное исследование. В большинстве своем детей так же рассадили исходя из их антипатий по результатам социометрического исследования. В этот раз совпали 14 пар рукавичек из 16. Следовательно, предложенный комплекс игр и тренингов оказался эффективным средством развития командных навыков. При проведении контрольного исследования дети вели себя иначе, чем на стартовом этапе. Не было явных конфликтов и открытой неприязни, никто не выражал явное несогласие работать в паре с представленным человеком, как в первом случае. Дети значительно меньше срисовывали узор рукавичек у соседей, а пытались придумать свой, при этом согласовать свои действия. Так же одноклассники более охотно делились карандашами, чем в первом случае. Даже у двух пар ребят, у которых получились разные рукавички, не было открытого противостояния и конфликтов на этой почве.

В результате проведенного исследования можно смело заявить, что подобные упражнения на тренировку таких командных навыков, как

умение договариваться, высказывать свою точку зрения, учитывать мнение собеседника и т. д., просто необходимы в начальной школе.

Младший школьный возраст представляет собой период становления личности. Это самый ответственный период, поскольку здесь складываются основы нравственности, формируются социальные установки, отношения к себе, к людям, к обществу. Кроме того, в данном возрасте стабилизируются черты характера и основные формы межличностного поведения. Именно в этом возрасте начинают закладываться основные модели коммуникативного поведения. Подобные игры и тренинги помогут ребенку с большим успехом социализироваться и стать полноценным членом нашего социума.

## **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы:

Проблема развития умения работать в команде у младших школьников очень актуальна. Уровень развития командных умений влияет не только на результативность обучения детей, но и на процесс их социализации и становление личности в целом.

Исходя из цели исследования, были решены следующие поставленные задачи: была проанализирована литература по данной теме, дана психолого-педагогическая характеристика младшего школьного возраста, изучены учебно-коммуникационные трудности младших школьников, а также экспериментально изучен уровень сформированности у младших школьников умения работать в команде.

Решая вторую задачу, мы установили, что младший школьный возраст - это период важнейших новообразований, которые возникают во всех сферах развития: преобразуется интеллект, личность, социальные отношения. Смена деятельности способствует перестройке всех психических процессов: мышления, восприятия, памяти, воображения. Они становятся более произвольными, управляемыми.

Также младший школьный возраст - это оптимальный период активного обучения социальному поведению, искусству общения между детьми разного пола, усвоение коммуникативных и речевых умений, способов различения социальных ситуаций. В течение этого периода на качественно новом уровне реализуется потенциал развития ребенка как активного субъекта, познающего окружающий мир и самого себя, приобретающего собственный опыт действия в этом мире. Его собственное поведение характеризуется наличием сформированной сферы познавательных мотивов и интересов, внутреннего плана действий, способностью согласовывать свои действия со сверстниками, регулируя свои действия с общественными нормами поведения, способностью к достаточно

адекватной оценке результатов собственной деятельности и своих возможностей.

Решая третью задачу данного исследования, было выявлено, что основными коммуникативными трудностями детей младшего школьного возраста можно отнести: трудности вступления в контакт; трудности в эмпатии; трудности, связанные с детским эгоцентризмом; трудности, связанные с отсутствием положительной установки на другого человека; трудности, связанные с неадекватной самооценкой ребёнка; трудности, связанные с повышенной эмоционально-личностной зависимостью от партнёров по общению.

Решая четвертую задачу, мы опытным путем выявили, что совместная деятельность младших школьников будет успешна, если эта деятельность может быть осмыслена и присвоена, а так же результат будет виден наглядно. В ходе исследования было установлено, что развивать командные умения и социальное поведение целесообразно используя различные технологии, которые позволяют активизировать детей, поддерживают их интерес, развивают их речь, пополняя их словарный запас, заставляют корректно и внимательно относиться друг к другу.

Работа малыми группами является эффективной для установления дружеских связей у детей, развитие у них интереса к окружающему миру, создание атмосферы доброжелательности, взаимного уважения и доверия, уступчивости и вместе с тем инициативности.

Использование метода проектов повышает познавательную активность школьников, способствует расширению кругозора учащихся, способствует получению более глубоких знаний, развивает устную и письменную речь, умение творчески мыслить. Данный метод является эффективным средством повышения самостоятельности высокомотивированных учащихся.

Завершающим этапом стало исследование развития таких командных

умений младших школьников, как умение договариваться, учитывать мнение собеседника и т.д. В исследовании были использованы адаптированные к возрасту 6,5-10 лет методики психологов и педагогов, простые в применении, позволяющие определить уровень развития командных умений детей младшего школьного возраста. В частности, нами были использованы такие методики, как социометрическое исследование по методике Дж. Морено и «Рукавички» Г.А.Цукерман.

Выявленный уровень развития командных умений является основанием для определения форм и методов, с помощью которых можно проводить коррекцию определенных умений с целью наиболее успешного развития умения работы в команде. Включение учащихся в практико-ориентированную групповую деятельность осуществлялось в процессе организации следующих форм и методов работы с детьми: игр с реальным и вымышленным сюжетом; игр-конкурсов, игр с правилами; метода проектов, а так же различных упражнений.

Успешность процесса развития командных умений младших школьников может быть обеспечена только при соблюдении комплекса созданных нами таких педагогических условий, как общая деятельность, осознание цели работы и т.д.



### **Список использованных источников:**

1. Андреева, Г.М. Социальная психология / Г.М. Андреева. М.: Аспект Пресс, 2002.
2. Андриенко, Е.В. Социальная психология / Е.В. Андриенко. М.: Академия, 2001.
3. Базарская, Н.И. О некоторых особенностях коммуникативного поведения // Язык и национальное сознание. / Н.И. Базарская. Воронеж, 1998.
4. Батаршев, А.В. Организаторские и коммуникативные качества личности. / А.В. Батаршев. Таллинн, 1998.
5. Белинская, Е.П. Социальная психология личности. / Е.П. Белинская, М.: Аспект Пресс, 2002.
6. Белобрыкина, О.А. «Речь и общение», 2008.
7. Бодалев, А. А. Психология общения [Текст] : избранные психологические труды. / , А. А. Бодалев М., 2002.
8. Бодалев, А.А. Личность и общение. / А.А. Бодалев М.: Педагогика, 1993.
9. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М.: Педагогика, 1995.
10. Бориснёв, С. В. Социология коммуникации: Учеб. пособие для вузов. - М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003.
11. Брудный, А.А. Понимание и общение. / , А.А. Брудный М.: Просвещение, 1989.
12. Вальд, Н.Н. Особенности общения детей разного возраста [текст]/ Н.Н.Вальд //Педагогика. – 2007. – С. 51-57.
13. Волков, Б. С. Возрастная психология [Текст] // В 2-х ч. Ч.2: От младшего школьного возраста до юношества: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по пед. Специальностям (ОПД.Ф.01-Психология) / Б. С. Волков, Н. В. Волкова. / М. : Гуманитар. Изд. центр ВЛАДОС, 2008. - 343 с.
14. Волков, Б. С. Как помочь школьнику учиться? Психологическая поддержка и сопровождение [Текст] : пособие для педагога-исследователя / Б. С. Волков. - СПб.: Питер, 2011. -304 с.

15. Воронцов, А.Б. Практика развивающего обучения [текст] / А.Б. Воронцов М.: Русская энциклопедия, 2012. – 360 с.
16. Выготский, Л.С. Вопросы детской психологии. / Л.С. Выготский, СПб.: Издательство «Союз», 2012. – 224 с.
17. Выготский, Л.С. Педагогическая психология. / Л.С. Выготский, М.: Педагогика, 2012.
18. Выготский, Л.С. История развития высших психических функций [текст] / Л.С. Выготский, М., 2006 – 64 с.
19. Гамезо, М. В., Орлова Л. М. Возрастная и педагогическая психология [Текст] : учебник / М. В. Гамезо, Л. М. Орлова. - М. : МГОПУ; АНОО НОУ, 1999.
20. Голованова, Н.Ф. Социализация младшего школьника как педагогическая проблема[текст]/ Н.Ф. Голованова. / СПб: Специальная литература, 2011. – 192 с.
21. Гуцу, Е.В., Кочетова, Е.В. Развитие навыков общения у детей младшего школьного возраста в группе сверстников [текст]/ Е.В. Гуцу, Е.В. Кочетова//Современная наука и образование. – 2012. – №6. – С.21–28.
22. Зимняя, И.А. Педагогическая психология. / Ростов н/Д.: Феникс, 1997.
23. Коломинский, Я.Л. Социальная психология и взаимоотношения в малых группах [текст]/ Я.Л.Коломинский. / М.:СОЦИС, 2008. – 276 с.
24. Кузнецова, Л.В. Гармоничное развитие личности младшего школьника: Книга для учителей. / Л.В. Кузнецова, М.: Посвещение, 1993
25. Лисина, М.И. Общение и речь: развитие речи у детей в общении со взрослыми. / М.И. Лисина, М.: Педагогика, 1985.
26. Макарова, Н.Н. Коммуникативная игра в младших классах // «Начальная школа» №7, 2008.
27. Моделина, Т.Б. «Развитие навыков общения ребенка в играх, тренингах, тестах», 2010.
28. Мудрик, А. В. Общение в процессе воспитания/ А. В. Мудрик. / М.:

Педагогическое общество России, 2001.

29. Носова, И.А. Особенности работы в малых группах. / И.А. Носова, ж."Начальная школа плюс до и после", №6 – 2004 г., стр. 69
30. Обухова, Л. Ф. Возрастная психология [Текст] : учебник / Л. Ф. Обухова. / М. : Тривола, 2001.
31. Овчарова, Р. В. Практическая психология образования: Учеб. пособие для студ. психол. фак. университетов. / Р. В. Овчарова, М.: Издательский центр «Академия», 2003. - 448 с.
32. Парыгин, Б.Д. Социальная психология. / Б.Д. Парыгин СПб.: ИГУП, 1999.
33. Перепелица, И.В. Метод коллективного взаимообучения при работе по Образовательной системе "Школа 2100". / ж."Начальная школа плюс до и после", №11 – 2003 г., стр. 12
34. Развитие личности учащегося в процессе общения / Под ред. М.И. Боришевского. – Киев: Высш.шк., 1985.
35. Рубинштейн С. Л. Основа общей психологии. Т. 2. / С. Л. Рубинштейн М.: Педагогика, 2014.
36. Самохвалова, Г.А. Коммуникативные трудности ребенка [текст] / Г.А. Самохвалова. М.: Просвещение, 2010. – 340 с.
37. Танцоров С.А. Групповая работа в развивающем образовании. Исследовательская разработка для учителя. / С.А. Танцоров Рига: ПЦ "Эксперимент", 1997
38. Цукерман, Г.А. Как младшие школьники учатся учиться? [текст]/Г.А. Цукерман / М.: Просвещение, 2010. – 127 с.
39. Чиханова, О.В. Групповая форма организации урока введения нового знания. / О.В. Чиханова, ж."Начальная школа плюс до и после", №2 – 2003 г., стр.36
40. Шевандрин, Н.И. Социальная психология в образовании [текст]/Н.И. Шевандрин. / М.: ВЛАДОС, 2009. – 544 с.
41. Якобсон, С.Г., Буадзе, К.Ф. Исследование взаимоотношений в совместной деятельности детей [текст]/С.Г. Якобсон, К.Ф. Буадзе // Вопросы

психологии. – 2008. № 6. – С.31–37.

42. R. Louv, *Last Child in the Woods: Saving our Children From Nature-deficit Disorder* (Chapel Hill, North Carolina: Algonquin Books of Chapel Hill, 2010); D. Sobel, *Childhood and Nature: Design Principles for Educators* (New York, New York: Stenhouse Publishers, 2015).
43. W. Berry, *What Are People For?* (New York, New York: North Point Press, 2011); K. Hymowitz, *Liberation's Children: Parents and Kids in a Postmodern Age* (Lanham, MD: Ivan R. Lee Publishing, 2015).

## **ПРИЛОЖЕНИЕ А**

### **(обязательное)**

#### **Методика «Рукавички» Г.А. Цукерман**

Цель исследования: изучение отношений детей со сверстниками и коммуникативных умений.

Материал: вырезанные из бумаги рукавички (по количеству участников), три разноцветных карандаша.

Метод оценивания: наблюдение за взаимодействием детей, работающих парами, и анализ результата.

Ход работы: проводится в виде игры. Для проведения из бумаги вырезают рукавички с различными незакрашенными узорами. Количество пар рукавичек соответствует числу пар участников. Детям, сидящим парами, дают каждому по одному изображению рукавички и просят украсить их одинаково, т. е. так, чтобы они составили пару. Дети могут сами придумать узор, но сначала им надо договориться между собой, какой узор они будут рисовать. Каждая пара учеников получает изображение рукавичек в виде силуэта (на правую и левую руку) и одинаковые наборы цветных карандашей.

Критерии оценивания:

1. продуктивность совместной деятельности оценивается по степени сходства узоров на рукавичках;
2. умение детей договариваться, приходить к общему решению, умение убеждать, аргументировать и т.д.;
3. взаимный контроль по ходу выполнения деятельности: замечают ли дети друг у друга отступления от первоначального замысла, как на них реагируют;
4. взаимопомощь по ходу рисования;

5. эмоциональное отношение к совместной деятельности: позитивное (работают с удовольствием и интересом), нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости) или отрицательное (игнорируют друг друга, ссорятся и др.).

Уровни оценивания:

1. Низкий уровень: в узорах явно преобладают различия или вообще нет сходства. Дети не пытаются договориться, каждый настаивает на своем.
2. Средний уровень: сходство частичное - отдельные признаки (цвет или форма некоторых деталей) совпадают, но имеются и заметные различия.
3. Высокий уровень: рукавички украшены одинаковым или очень похожим узором. Дети активно обсуждают возможный вариант узора; приходят к согласию относительно способа раскрашивания рукавичек; сравнивают способы действия и координируют их, строя совместное действие; следят за реализацией принятого замысла.